Educar, 11 (1987). 5-15

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN: CONCEPTO Y LÍMITES

Octavi Fullat Genís
Universidad Autónoma de Barcelona

RESUMEN

Se trata de pensar cuál será el espacio epistemológico de la *Filosofía de la Educación* dentro del polimorfo conglomerado de saberes tecnocientíficos denominados *Ciencias de la Educación*. Se distinguen dos modelos de discurso, analíticos, unos, y sintéticos, los otros; los primeros olvidan la práctica educativa regionalmente; los segundos, en cambio, la consideran de forma global. Dentro de la segunda modalidad se colocan tres saberes que han andado con frecuencia solapados: *Teoría de la Educación*, *Pedagogía Fundamental* y *Filosofía de la Educación*. Se establecen las fronteras cognoscitivas entre las tres materias y, finalmente, se definen los dos significados que posee el significante *Filosofía de la Educación*.

ABSTRACT

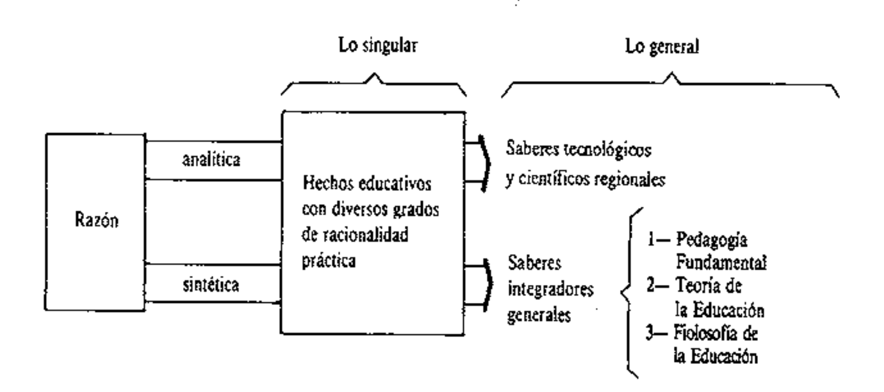
The object is to consider the nature of the epistemological space of *Philosophy of Education* within the polymorphic conglomerate of technoscientific knowledge known as *Educational Science*. Two treatise models have been distinguished. On one hand, analytical ones and on the other, synthetic ones. The former focus on educational practice regionally, while the latter consider it in a global manner. Three themes, which have frequently been dealt with separately, are placed within the second mode: *Theory of Education*, *Fundamental Pedagogy* and *Philosophy of Education*. The distinguishing frontiers between the three subjects have been established and finally the two meanings that the words *Philosophy of Education* have are defined.

La educación es una actividad y, por cierto, una actividad compleja. En ella intervienen acciones, ideas, sentimientos, personas, objetos, instituciones e incluso bioquímica. Hablar en torno a la educación —aparte de que esto constituye ya un acto educante— se hace particularmente problemático; tantas y tan enredadas son las variables que intervienen en el proceso educacional. No considero que exista quien pueda estar seguro de la enumeración completa de todos los factores que participan en tan fascinante antropogénesis.

Desde luego que la primera dificultad con que topamos coincide con el problema de relacionar acción y pensamiento, no perdiendo además de vista que se dan distintos niveles de discurso mental. La educación, como subrayó Durkheim, es, al pronto, la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones aún débilmente socializadas; lo grave y dificultoso reside en tener que hablar de esta compleja actividad en vez de limitarse a señalarla con el dedo.

La razón interviene para hacerse con la positividad educacional —cargada ya ella de diversos usos prácticos y habituales de la racionalidad— procurando inteligirla y ordenarla. Se han dado, en este intento, dos orientaciones principales: la analítica y la sintética. Dentro de la primera aparecen la modalidad tecnológica —búsqueda de modelos operativos regionales— y la modalidad científica —indagación de modelos teóricos regionales. En la línea de la orientación sintética e integradora, hay escudriñamiento de modelos tanto teóricos como operativos, ambos generales, que procuran hacerse cargo del fenómeno educativo entendido como una totalidad.

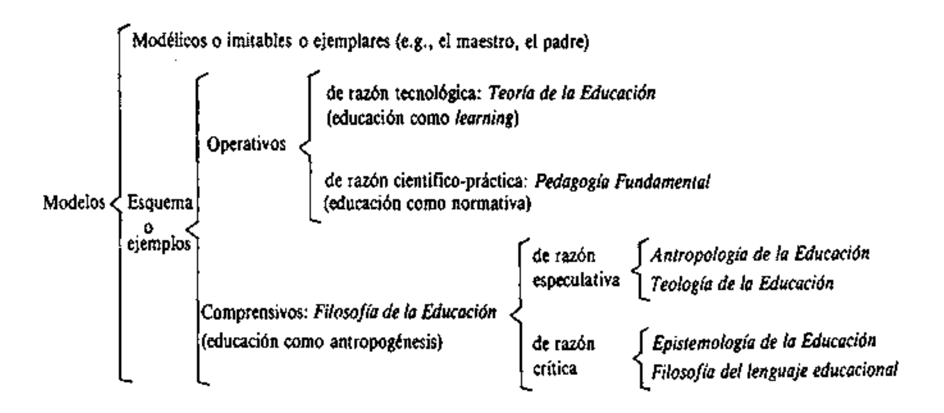
Constituye un dato el que la razón humana se esfuerza por conseguir visiones máximamente generales de su contorno y circunstancia. En la



Metafísica [1], Aristóteles entiende *lo general* como aquello que corresponde a varias cosas singulares; la «educación en general» abraza todas las educaciones individualizadas. La distinción entre lo general y las cosas singulares caracteriza el conocer humano. Tanto los saberes tecnológicos y científicos de la educación —o saberes regionalizados— como los saberes totalizadores del fenómeno educativo —*Pedagogía Fundamental*, *Teoría de la Educación* y *Filosofía de la Educación*— comprenden lo múltiple desde lo genérico.

La complejidad de los fenómenos educacionales hace tan difícil su estudio que ha sido necesario recurrir a la creación de modelos. En física o en química los modelos son más simples; no sucede parejamente en psicología, en sociología, en economía o en política, donde los modelos son complicados a la par que inexactos e incompletos. Los modelos que quieren entender *lo educador* a base de una epistemología integracionista y globalizadora —caso de la *Teoría de la Educación*, de la *Pedagogía Fundamental* y de la *Filosofía de la Educación*— se ven forzados a relacionar los aspectos biopsíquicos con los socioculturales a fin de obtener un conocimiento integral del acto educante. El sistema educador está estructurado por los subsistemas psicobiológico, sociohistórico y axiofilosófico. Tanto los subsistemas como el sistema son realidades móviles que obligan a modificar constantemente los modelos. Los modelos de la *Filosofía de la Educación* procuran abrazar globalmente los tres subsistemas antropológicos.

Los saberes integradores acerca del fenómeno educacional procuran la formación de sistemas que, desde perspectivas distintas, hagan compren-



[1] Aristóteles, *Metafísica*, 1038, b, 11.

sible o bien explicable y también, según el caso, manipulable, el acontecimiento educativo en su globalidad.

La *tékhne* que ha pretendido, sobre todo a partir del positivismo, administrar las cosas y también a los hombres, no ha salido muy airosa de su cometido, como ha podido verse en este ya estirado siglo XX. La *tékhne* comienza a mostrarse inhábil e inexperta en su afán de resolverlo todo. No bastarán la *Teoría de la Educación* y la *Pedagogía Fundamental* para proporcionar un saber global de lo educante; se requerirá, además, la *Filosofía de la Educación*.

Antes de tratar por separado cada uno de los tres saberes macrosintéticos en torno a la educación, es prudente relacionarlos y confrontarlos entre sí a fin de descubrir sus parecidos y sus divergencias.

Mortimer J. Adler [2], en el seno de las preguntas que se formulan sobre educación, distingue entre interrogantes que se interesan por la naturaleza de las cosas y cuestiones que se ocupan de lo que debe hacerse. Describir y explicar lo educacional es distinto de normarlo. Apunta de esta guisa una división fundamental que no confunde el «es» con el «debe-ser», el indicativo con el imperativo. Se puede ya bosquejar el siguiente esquema a modo de secuencia en el camino emprendido.

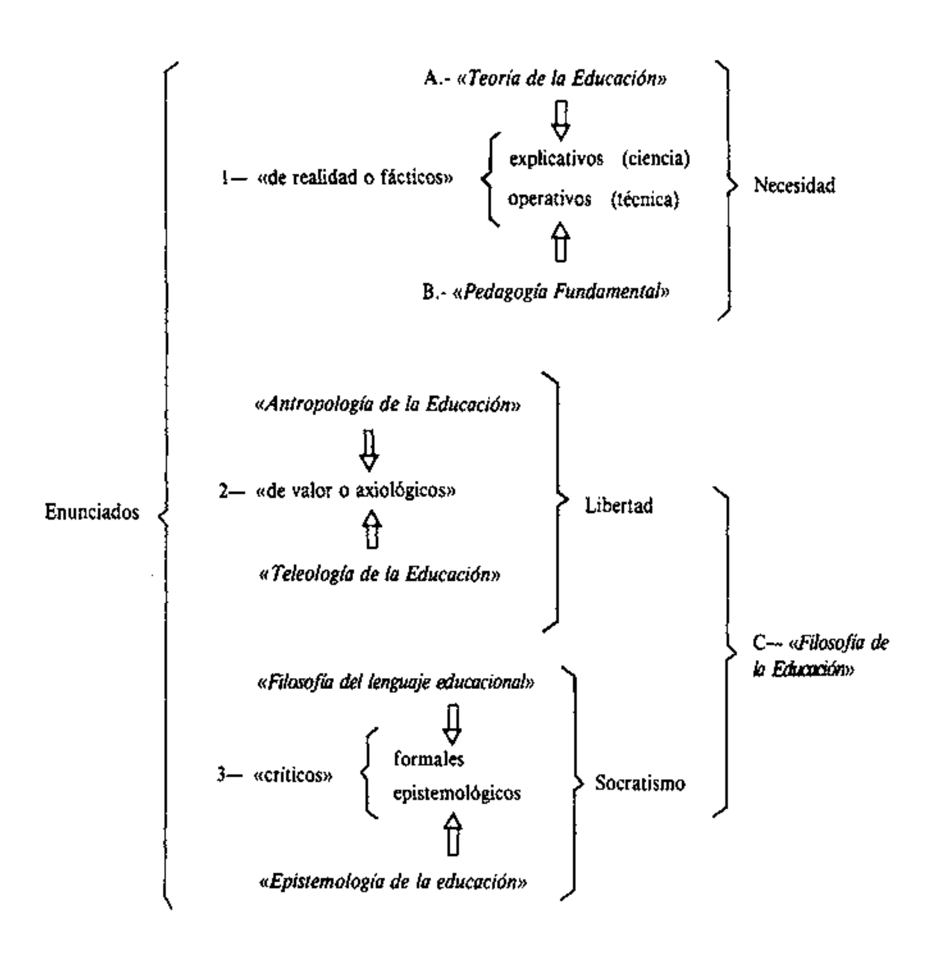
Estudios sobre la educación
- su naturaleza (*Filosofía de la Educación*)
- sus normas eficaces (*Pedagogía Fundamental*)
- su descripción (*Teoría de la Educación*)

Veamos ya cómo proponer una plausible clasificación. Partimos de tres modelos de enunciados y examinamos las posibles formas de encararlos con los saberes en cuestión.

Los aspectos pragmáticos de la educación tanto presentan dificultades *artísticas* —de *artuein*— o *poiéticas* —de *poiesis*—, o *técnicas* —de *tékhne*—, si se prefiere, como ofrecen obstáculos teleológicos, trátese de objetivos, de proyectos o de finalidades —estas últimas andan comprometidas con el tema insoluble de *¿qué es lo bueno?*. La filosofía se ocupa más de esto último, entre otras cosas, mientras la pedagogía trabaja en el *cómo*.

El hacer educativo problematiza en dos direcciones: en la de *cómo* hacer y en la de *para qué* hacer. Al educar intervenimos —el *cómo*— en la conducta de un individuo a fin de obtener algo —el *para qué*. Pedagogía y Filosofía. Aparte está la consideración explicativa sobre el *qué* se hace. *Teoría de la Educación*.

[2] ADLER, Mortimer J., *En defensa de la filosofía de la educación, en Filosofía de la Educación*, varios, Losada, Buenos Aires 1967, pp. 218-220.



Educación como actividad:

1. El *cómo* sintetizador (medios): *Pedagogía Fundamental*
2. El *qué* sintetizador (*positum*): *Teoría de la Educación*
3. El *para qué* sintetizador (fines): *Filosofía de la Educación*

Para concluir esta presentación de las tres disciplinas globalizadoras de lo educativo, pasamos a caracterizarlas por separado.

a) *Teoría de la Educación*: teoría explicativa y global de los procesos educativos en la medida en que éstos son aprendizaje de informaciones, de actitudes y de habilidades. Los modelos cibernéticos resultan harto esclarecedores a este particular.

b) *Pedagogía Fundamental*: teoría pragmática y globalizadora de los procesos educativos, teoría que los hace manejables con eficacia. Teoría normativa de la conducta de los educandos. A esto Moore lo denomina *Teoría de la Educación* en su obra.

A partir de presupuestos antropológicos, epistemológicos y axiológicos —tanto del individuo como de la sociedad— se recomienda una metodología.

c) *Filosofía de la Educación*: saber globalizador comprensivo y crítico, de los procesos educacionales, que facilita presupuestos antropológicos, epistemológicos y axiológicos, amén de producir análisis críticos.

Personalmente me inclino —al considerarlo más práctico incluso con vistas a la docencia universitaria— por el despartimiento de *Teoría de la Educación* y de *Pedagogía Fundamental*. Se trata de caracterizar ahora a esta segunda en su autonomía epistemológica.

Consideremos, para empezar, lo tocante a *fundamental*, cuestión que especifica a este discurso con respecto a lo que podrían ser pedagogías regionales y diferenciales. *Fundamento* a veces designa la explicación causal de algo, la razón de ser de algo; en otras ocasiones *fundamento* apunta al sostén lógico de unos enunciados. En nuestra disquisición importa el segundo significado; la *Pedagogía Fundamental* aguanta los discursos que los pedagogos llevan a término en los variopintos campos concretos. No se trata, en consecuencia, del *Satz des Grundes*, o principio del fundamento, como podría ser el «Principio de razón suficiente», sino de algo derivado de esto, aunque anterior no sólo a la praxis educadora, mas también a las prescripciones pedagógicas regionales.

La *Pedagogía Fundamental* producirá enunciados fundamentales en el sentido de fundamentales de las diversas pedagogías. Las normas producidas por estas últimas quedarán fundamentadas en la medida en que puedan deducirse de los enunciados fundamentales. El resultado de la inducción, acumulado en ciencias y tecnologías de la educación, proporciona sugerencias a la Pedagogía Fundamental para que ésta enuncie normas pedagógicas. El salto del *ser* —datos científicos y tecnológicos— al *deber* —normativa pedagógica— no resulta particularmente escandaloso, ya que no nos hallamos ante un imperativo categórico que obliga a la conciencia, sino que se trata solamente de un ejercicio de la prudencia y de la cordura —*phrónesis*— por parte de los pedagogos fundamentalistas. No hay falacia naturalista, puesto que el planteamiento no es ético —obligante en conciencia—, sino sapiencial, propio del *sophós*, del sabio o entendido en aquella actividad, pero no como simple *tekhnítes* o habilidoso, sino como un «saber-actuar» educativamente según el bien y el mal

del hombre. Un pedagogo fundamentalista es un enterado de lo que dice el *tekhnítes* —tecnólogo de la educación— y de lo que cuenta el hombre de la *epistéme —ciencia* merced a demostración—, pero un enterado que va más allá, meditando estas cosas a fin de mejorar al ser humano según pautas prudenciales y no absolutamente científicas.

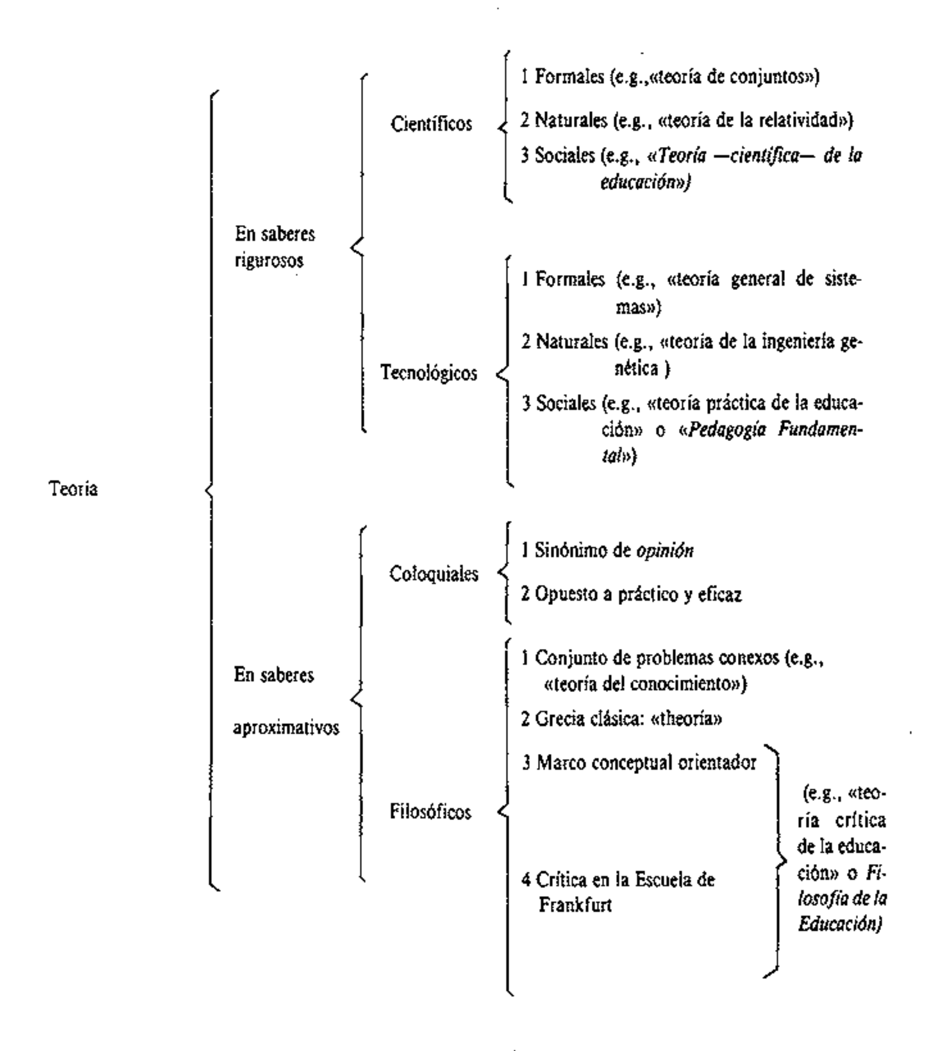
La Pedagogía Fundamental no se especifica por llevar a cabo estudios interdisciplinarios —éstos constituyen para ella una condición necesaria, pero no suficiente—; aquello que la singulariza como saber sintetizador y globalizante es el carácter normativo de sus enunciados. El simple coleccionar datos de científicos y de teólogos, relacionándolos, no le da pie a dictar orientaciones para la acción educante; además debe proceder *prudentemente* con vistas al bien del hombre. La síntesis integradora que creará la Pedagogía Fundamental será prescriptiva o recomendatoria.

Toda pedagogía, aun las no fundamentales, es teoría conductora, es *agogía*; es decir, normativa.

Moore [3] distingue entre *teorías explicativas* y *teorías prácticas*; las primeras, que llama también científicas, deben cuadrar con los hechos conocidos, describirlos y explicarlos; las segundas, en cambio, tienen como finalidad la prescripción de acciones. La *Teoría de la Educación* —en mi nomenclatura y no en la de Moore— pertenece al primer tipo de teorías, mientras la *Pedagogía Fundamental* —también según mi léxico— forma parte de las teorías prácticas. La *Filosofía de la Educación*, en cambio, no constituye teoría alguna dentro de este vocabulario.

Teoría es, en general, una descripción y una explicación de lo que sucede, ha sucedido o es verosímil que suceda en la esfera de lo empírico. Ahora bien, los usos semánticos del término *teoría* no son tan simples. Vale la pena presentar un cuadro en que se recogen los principales significados de tal significante. Únicamente de esta forma se puede calibrar el sentido que aquí damos al enunciado *Teoría de la Educación*.

[3] MOORE, *Introducción a la teoría de la educación*, Alianza, Madrid 1983, p. 18.



Un conocimiento humano es teorético cuando va más allá de la mera constatación de lo dado, aquí y ahora, más allá de la *aísthesis* y de la *empeiría*. Una teoría es una especulación sistemática que pretende describir y explicar *facta* sometiéndose al control de la experiencia. Una teoría científica pretende conocer, siendo su función principal sistematizar y aumentar los conocimientos. Ésta, y no otra, es la tarea de la *Teoría de la Educación*: debe inteligir el aprendizaje de tal modo que, además, proporcione informaciones que lo hagan más eficaz. Las teorías de la *Teoría de la Educación* serán hipótesis y convenciones de un alto grado de abstracción.



Me inclino a pensar que las teorías de las ciencias naturales y las pertenecientes a ciencias sociales mantienen diferencias, ya que, en estas últimas, aquel que produce una teoría es al propio tiempo objeto de la misma teoría, cosa que no sucede, abiertamente por lo menos, tratándose de ciencias empírico-naturales. La *Teoría de la Educación* pertenece a la segunda modalidad, con lo cual el sujeto productor de teorías incide sobre los resultados obtenidos.

El hombre se muestra racional en situaciones de emergencia; habitualmente no es razonable. La producción filosófica también forma parte de esta necesidad de resolver dificultades. La filosofía no solvente tal vez ningún embarazo serio del mundo empírico, pero por lo menos deja al desnudo que el ser humano se halla constantemente enfrentado a obstáculos y a aflicciones que no le dejan en paz. «Lo que hay» se le hace eternamente problemático al hombre y éste acaba, entonces, produciendo irrealidades.

A la filosofía le incumbe formular interrogantes desde aquella situación de las ciencias en que ya no es legitimable, socialmente, el sentido de la actividad científica desde esta misma actividad. Cuando la legitimación de nuevas teorías científicas ya no es cosa obvia, llega el momento de la filosofía. Cuando los constructos científicos se mudan en coacción, la reflexión filosófica abrirá también la posibilidad de distanciarse de los mismos proporcionando sentido a la comunicación interhumana.

La Filosofía de la Educación tiene como uno de sus cuidados el de completar las insuficiencias de las ciencias y tecnologías particulares de la educación, insuficiencias existenciales, si se quiere, pero penurias y escaseces al fin y a la postre.

La actividad de la filosofía, si prescindimos de momento del *análisis filosófico*, se intelige mucho mejor desde la conciencia en cuanto ésta es *intencionalidad*.

El valor epistemológico de la intencionalidad de la conciencia como método especificador filosófico reside en sostener que el *Lebenswelt*, o

mundo de la vida preconsciente, constituye la base de toda experiencia. El punto de salida de todo análisis es el progresivo esclarecimiento de las estructuras de sentido que ya están inscritas en el mundo de la vida cuotidiana. Así, tendremos que el sentido de la realidad educativa se constituye fundamentalmente mediante la *experiencia* de dicha realidad, teniendo que volver a esta experiencia primigenia y autoconsciente.

Nos encontramos ya en condiciones de proporcionar alguna definición de Filosofía de la Educación, no analítica, a partir de la anterior consideración sobre la conciencia:

Filosofía de la Educación: saber racional y crítico de las condiciones de posibilidad de la realidad experimental educativa en su conjunto.

La definición recién formulada recoge el pensamiento de cada época dentro de la expresión: *condiciones de posibilidad.*

Al lado —y no en contra— de la anterior definición de *Filosofía de la Educación* puede construirse otra, inspirada en el *Tractatus logico-philosophicus* de Ludwig Wittgenstein. Ambas definiciones propondrán actividades útiles a la *Filosofía de la Educación*. He aquí un texto definitorio:

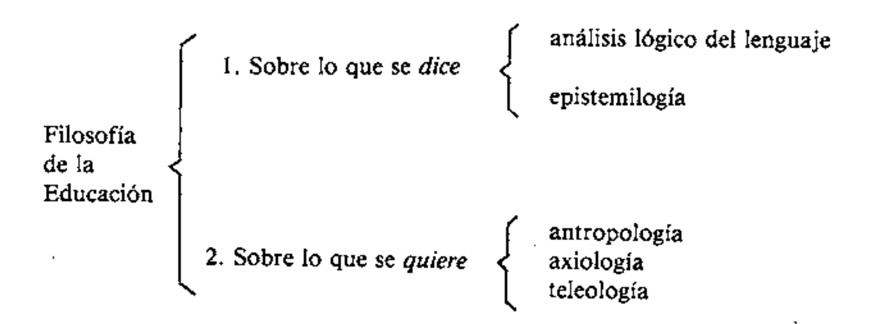
> El objeto de la filosofía es el esclarecimiento lógico de las ideas. La filosofía no es una doctrina, sino una actividad. Una obra filosófica consta esencialmente de aclaraciones. El resultado de la filosofía no son unos axiomas filosóficos, *sino la clarificación de principios. La filosofía debe clarificar y delimitar netamente las ideas que de otra forma se harían de algún modo grises y borrosas* [4].

Dado que conviven dos concepciones de filosofía harto opuestas, como hemos apreciado, y puesto que ambas me parecen provechosas, no descubro ningún inconveniente en que la filosofía que aborda lo educacional realice las dos actividades, aunque, claro está, sin confundirlas. La segunda definición de *Filosofía de la Educación* puede formularse de esta manera:

Filosofía de la Educación: saber crítico que esclarece los conceptos, los enunciados y las argumentaciones que utilizan educadores y pedagogos.

La *Filosofía de la Educación* no es ciencia o tecnología educacionales, ni tampoco es pedagogía o bien teoría de la educación. ¿Qué es, pues?: un cuestionamiento de lo que se hace y se dice en los campos educativo y pedagógico en general. Como no hay hombre sin proceso educador, tal como ya observó Kant [5], la filosofía de lo educativo plantea un interrogante radical; habrá, en consecuencia, *antropología de la educación*. Dado

[4] WITTGENSTEIN, *Tractatus logico-philosophicus*, 4.112.
[5] KANT, *Réflexions sur l'éducation*, Vrin, Paris 1966, p. 73.



que tampoco tenemos educación sin que se produzcan palabras, enunciados y argumentos, no maravillará que esta disciplina tome, en consecuencia, dos principales orientaciones.

La filosofía de la educación es un *decir* peculiar sobre los hechos educativos, *decir* que tiene que ver con la «theoría», con la «sophía» y con la «phrónesis». El filósofo de la educación no es un «sophós», uno que ya sabe, sino todo lo contrario, un ignorante que convierte su ignorancia en la única sabiduría. Desde este talante, el saber nunca es saber poseído, sino saber constantemente anhelado y buscado. No hay propietarios de este saber; únicamente contamos con exploradores del mismo. La sabiduría se ha trocado en humilde «hambre-de-sabiduría». En filosofía de la educación, el saber es «ganas-de-saber» y nada más; la «sophía» es aquí «philo-sophía».

La filosofía, tanto entendida como metafísica como inteligida como interrogación crítica, formula preguntas nada normales y apunta a respuestas desconcertantes con respecto a los datos educativos. No le importa a la filosofía ni *cómo* educar, ni *con qué*, ni *en qué medio*, ni *a qué sujeto psicobiológico*; lo que le preocupa es, por ejemplo, *quién* es el educando metaempíricamente considerado; *qué* es la educación y *para qué* es la educación. Interrogantes impertinentes e inútiles a los ojos del tecnólogo y del científico; interrogantes, empero, insoslayables a menos que el quehacer educador sea muy científico, pero, a su vez, muy necio y absurdo.